

Educação infantil e ensino fundamental: desafios na contemporaneidade

Cláudia Regina Paese¹

Universidade Federal do Mato Grosso
Cuiabá-MT

Ana Lucy Martins Cavalcante²

Secretaria de Estado da Educação e Qualidade do Ensino
Manaus-AM

Resumo: Este artigo tem como objetivo analisar a educação infantil no contexto histórico-social no Brasil, transcrevendo como ocorreu sua evolução e como esta etapa da educação básica se consolidou no país. O problema de investigação deste artigo é: como se tem dado a passagem da educação infantil aos anos iniciais do ensino fundamental diante dos desafios da contemporaneidade? A educação infantil é etapa base para a chegada da criança aos anos iniciais do ensino fundamental, e tem se colocado diante dos desafios da contemporaneidade: como cidadania, igualdade, diversidade e multiculturalismo. Esta discussão está incluída nos temas transversais – parâmetros curriculares nacionais – PCN. A metodologia utilizada foi a pesquisa bibliográfica, e a técnica foi a pesquisa documental. Os principais resultados sugerem que os PCN e a BNCC são ferramentas fundamentais para ajudar o professor a tratar os conteúdos da educação infantil, bem como na transição para o ensino fundamental.

Palavras-chave: Educação infantil; Anos iniciais do ensino fundamental; Temas transversais; Contemporaneidade.

Early childhood and primary education: challenges in contemporary times

Abstract: The aim of this article is to analyze early childhood education in the historical and social context of Brazil, transcribing how it has evolved and how this stage of basic education has been consolidated in the country. The research problem of this article is: how has the transition from early childhood education to the initial years of primary education been made in the face of contemporary challenges? Early childhood education is the basic stage for children to enter the early years of elementary school, and has been faced with contemporary challenges such as citizenship, equality, diversity and multiculturalism. This discussion is included in the transversal themes - national curriculum parameters - PCN. The methodology used was bibliographical research, and the technique was documentary research. The main results suggest that the PCN and the BNCC are fundamental tools to help teachers deal with the contents of early childhood education, as well as the transition to elementary school.

Keywords: Early childhood education; Early years of primary education; Cross-cutting themes; Contemporaneity.

¹ Universidade Federal do Mato Grosso. E-mail: claudiapaese@gmail.com

² Professora, Secretaria de Estado da Educação e Qualidade do Ensino – Manaus-AM. E-mail: analucy@seduc.net

1. INTRODUÇÃO

Sabe-se que a Educação Infantil é a primeira etapa da educação básica e

É a única que está vinculada a uma idade própria: atende crianças de zero a três anos na creche e de quatro e cinco anos na pré-escola. Tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade (LDB, art. 29).³

Para Nascimento (2015, p. 17439-17440) “[...] a educação infantil no Brasil nos leva a compreender o contexto histórico-social e cultural no qual se construiu e consolidou o atendimento às crianças pequenas.” A infância durante muito tempo não teve reconhecimento a que faz jus, da sociedade bem como do poder público. Este último esquece que se trata de uma fase da criança – a chamada “infância” –, situada em um contexto de necessidades e especificidades.

Na próxima seção apresentamos um pouco da história da educação infantil no Brasil, fase decisiva no processo de educacional que culmina na chegada da criança nos anos iniciais do ensino fundamental.

2. UMA PEQUENA REVISÃO DA HISTÓRICA DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL

Na Idade Média a criança

era considerada um adulto em pequeno tamanho, pois executava as mesmas atividades dos mais velhos. Era como se a criança pequena não existisse. A infância era o estado de transição para a vida adulta.⁴

Fazendo uma revisão da educação infantil no Brasil, percebe-se que “[...] as primeiras iniciativas voltadas para a criança tiveram um caráter higienista.”⁵ Outro dado encontrado sobre a infância é que segundo Venâncio (1997 *apud* TORRES, 2006, p. 106) “[...]o abandono generalizado de bebês no Brasil colonial era o resultado da pobreza e dos preconceitos morais daquela época, levando o poder público a criar instituições para proteger a infância.” Ainda segundo Venâncio (2004 *apud* TORRES, 2006, p. 106-107),

3 Disponível em: <http://educacaointegral.mec.gov.br/educacao-infantil> Acesso em: 26 fev. 2020

4 Disponível em: https://www.portaleducacao.com.br/curso-online-pedagogia-trabalho-social-com-familias/p?gclid=Cj0KC-Qjwg8n5BRCdARIsALxKb96XIB8pJsraBp8f9QRYq8qkAar_dP4_iaA0mQo3kQmOux3kDifBySAaApp6EALw_wcB Acesso em: 26 fev. 2020.

5 Disponível em: <https://www.efdeportes.com/efd192/a-historia-da-educacao-infantil-no-brasil.htm> Acesso em: 26 fev. 2020.

[...] entre 1550 e 1650 as crianças eram abrigadas em casas de famílias. Os meninos maiores de sete anos eram enviados para Colégios Jesuíticos. Entre 1650 e 1700, além do abrigo das casas de família, havia o auxílio domiciliar mantido pelas Câmaras municipais. Os meninos maiores de sete anos continuavam a ser mandados para Colégios Jesuíticos. Entre 1700 e 1750 passa a ser adotado também o auxílio domiciliar mantido pela Casa da Roda dos Expostos das Santas Casas da Misericórdia. Além dos Colégios Jesuíticos, os meninos maiores de sete anos vão para Seminários Diocesanos de Meninos Órfãos. As meninas maiores de sete anos passam a ser enviadas para os Recolhimentos de Meninas Órfãs. Entre 1750 e 1800, os meninos maiores de sete anos passam a ser enviados também para os Arsenais da Marinha.

O autor afirma que “[...] entre 1800 e 1850 [período que abrangeu do reinado de D. Pedro I], são instituídas as Casas Pias e Companhias de Aprendizizes Marinheiros e de Aprendizizes Artífices dos Arsenais da Marinha.” (VENÂNCIO, 2004 *apud* TORRES, 2006, p. 106-107). Durante o governo de D. Pedro II 2º Império (1831-1889), existiram entidades “[...] como a Casa dos Expostos ou Roda para as crianças abandonadas e a Escola de Aprendizizes Marinheiros para os jovens de doze anos [...]”.⁶ A Casa dos Expostos ou Roda dos Expostos era mantida pelas Santas Casas da Misericórdia. A Casa dos Expostos ou Roda dos Expostos era mantida por organizações religiosas “Dado que esse modelo de assistência tinha um forte embasamento religioso, antes de serem entregues às amas de leite externas, essas crianças, vistas como “infelizes” e como “desamparadas de suas mães”, eram sempre batizadas.”⁷

Do Brasil Colônia que foi de 1500 a 1822 e Brasil Império que teve início em 1822 e se estendeu até 1889 com a Proclamação da República, não houve a preocupação por parte dos nossos governantes em formular direitos à criança e ao adolescente, mas haviam (sic) regras bem claras para aqueles que viessem a cometer atos contrários as leis existentes na época aos adultos (SILVA FILHO, 2013, p. 6).

Segundo Souza (2007 *apud* DUARTE, 2012, p. 2),

A educação institucionalizada de crianças pequenas surgiu no Brasil no final do século XIX. [...] O setor privado da educação pré-escolar, voltado para as elites - os jardins-de-infância de orientação fröebeliana-, já tinha seus principais expoentes no Colégio Menezes Vieira no Rio de Janeiro, desde 1875, e na Escola Americana anterior a isso. [...] No setor público, o jardim-de-infância da Escola Normal Caetano de Campos, que atendia à elite paulistana, foi inaugurado apenas em 1896, mais de vinte anos depois das fundações da iniciativa privada. O jardim-de-infância da Escola Caetano

⁶ Disponível em: <https://siteantigo.portaleducacao.com.br/conteudo/artigos/pedagogia/a-educacao-infantil-no-brasil-o-contexto-de-sua-historia/42281> Acesso em: 26 fev. 2020.

⁷ Disponível em: <http://sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe7/pdf/04-%20HISTORIA%20DA%20EDUCACAO%20DAS%20CRIANCAS-%20JOVENS%20E%20ADULTOS%20NO%20BRASIL/UM%20ESTUDO%20SOBRE%20O%20ENSI-NO%20MINISTRADO%20NAS%20CASAS%20DOS%20EXPOSTOS.pdf> Acesso em: 26 fev. 2020.

de Campos, cujo trabalho pedagógico se baseava em Fröebel, tinha como princípios educativos os conteúdos cognitivo e moral.

Durante o período republicano correspondendo aos anos de 1920 as “[...] instituições tinham um caráter exclusivamente filantrópico e caracterizado por seu difícil acesso oriundo do período colonial e imperialista da história do Brasil.”⁸ Para Kuhlmann Junior (1999 *apud* DUARTE, 2012, p. 3), “[...] a filantropia representaria a organização racional da assistência, em substituição e piedade”.

A partir de 1930 dá-se o início do processo de industrialização no Brasil, ocasionado pelo avanço do capitalismo com a chamada Revolução Industrial, iniciada na Inglaterra, Alemanha e França no século XIX, que trouxe mudanças profundas em nossa sociedade. Segundo Azevedo (2004), nesse realiza-se “[...] a educação como política social, representando a materialidade da intervenção do Estado.”

No Brasil, período conhecido como Estado Novo de 1930 até 1945, na área da educação infantil um grande processo de democratização que envolveria o financiamento à órgãos/instituições privadas: Ministério da Saúde, Ministério da Justiça e Negócios Interiores, Previdência Social e Assistência social, Ministério da Educação que garantiriam a proteção da chamada “infância”.

Nesta década passou-se a preocupar-se com a educação física e higiene das crianças como fator de desenvolvimento delas, tendo como principal objetivo o combate à mortalidade infantil. Nesta época iniciou-se a organização de creches, jardins de infância e pré-escolas de maneira desordenada e sempre numa perspectiva emergencial, como se os problemas infantis criados pela sociedade, pudessem ser resolvidos por essas instituições.⁹

A Constituição de 1937 no seu artigo 127 reforça a preocupação do Estado com relação à infância

A infância e a juventude devem ser objeto de cuidados e garantias especiais por parte do Estado, que tomará todas as medidas destinadas a assegurar-lhes condições físicas e morais de vida sã e de harmonioso desenvolvimento das suas faculdades. O abandono moral, intelectual ou físico da infância e da juventude importará falta grave dos responsáveis por sua guarda e educação, e cria ao Estado o dever de provê-las do conforto e dos cuidados indispensáveis à preservação física e moral. Aos pais miseráveis assiste o direito de invocar o auxílio e proteção do Estado para a subsistência e educação da sua prole (BRASIL, 1937, s/p. *apud* OVERNÉ, 2018, p. 2).

⁸ Disponível em: <https://pedagogiaaopedaletra.com/a-origem-da-educacao-infantil-no-brasil/> Acesso em: 26 fev. 2020.

⁹ Disponível em: <https://pedagogiaaopedaletra.com/a-origem-da-educacao-infantil-no-brasil/> Acesso em: 26 fev. 2020.

Conforme o Diário Oficial, pelo decreto-lei nº 2.024, de 17 de fevereiro de 1940, cria-se o Departamento Nacional da Criança o (DNCr). Segundo Overné (2018, p. 2) algumas das ações mais emergentes como essa “[...] foram sendo encampadas pelo poder público e elevadas à questão de ordem nacional, por meio da presença e da atuação do Estado, em especial na vigência do Estado Novo (1937-1945).” Na chamada “Era Vargas”, o DNCr tinha como objetivo organizar

Art. 1º [...] em todo o país, a proteção à maternidade, à infância e à adolescência. Buscar-se-á, de modo sistemático e permanente, criar para as mães e para as crianças favoráveis condições que, na medida necessária, permitam àquelas uma sadia e segura maternidade, desde a concepção até a criação do filho, e a estas garantam a satisfação de seus direitos essenciais no que respeita ao desenvolvimento físico, à conservação da saúde, do bem-estar e da alegria, à preservação moral e à preparação para a vida.¹⁰

Em 1941 é criado Serviço de Assistência a Menores (S. A. M.) segundo o art.2º o SAM teria por objetivo

- a) sistematizar e orientar os serviços de assistência a menores desvalidos e delinquentes, internados em estabelecimentos oficiais e particulares;
- b) proceder à investigação social e ao exame médico-psicopedagógico dos menores desvalidos e delinquentes;
- c) abrigar os menores, à disposição do Juízo de Menores do Distrito Federal;
- d) recolher os menores em estabelecimentos adequados, a fim de ministrar-lhes educação, instrução e tratamento sômato-psíquico, até o seu desligamento;
- e) estudar as causas do abandono e da delinquência infantil para a orientação dos poderes públicos;
- f) promover a publicação periódica dos resultados de pesquisas, estudos e estatísticas¹¹.

Nos anos 1950, o Departamento Nacional da Criança desenvolveu vários programas e campanhas de cunho médico-higiênica em conjunto com o Instituto Nacional de Saúde da Mulher, da Criança e do Adolescente Fernandes Figueira criado em 1924 que tinha como objetivo o

[...] combate à desnutrição, vacinação e diversos estudos e pesquisas de cunho médico realizadas no Instituto Fernandes Figueira. Era também fornecido auxílio técnico para a criação, ampliação ou reformas de obras de proteção materno-infantil do país, basicamente hospitais e maternidades. (KRAMER, 1995 *apud* DUARTE, 2012, p. 4).

¹⁰ Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-2024-17-fevereiro-1940-411934-publicacaooriginal-1-pe.html> Acesso em: 25 fev. 2020.

¹¹ Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-3799-5-novembro-1941-413971-publicacaooriginal-1-pe.html> Acesso em: 25 fev. 2020.

A expansão da Educação Infantil no Brasil, deu-se a partir de 1970, com

[...] crescente urbanização, participação e inserção cada vez maior da mulher no mercado de trabalho, luta dos movimentos sociais, nivelamento de oportunidades para reafirmar a Teoria de Privação Cultural, entre outros (DUARTE, 2012, p. 1).

Segundo Kramer (2006, p. 799), os anos de 1970

[...] as políticas educacionais voltadas à educação de crianças de 0 a 6 anos defendiam a educação compensatória com vistas à compensação de carências culturais, deficiências linguísticas e defasagens afetivas das crianças provenientes das camadas populares.

No período de 1964-1979 foi criada a Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor (Funabem), pela Lei n.º 4.513, de 1º de dezembro de 1964.¹²

A Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor tinha como objetivo formular e implantar a Política Nacional do Bem-estar do Menor, herdando do SAM prédio e pessoal e, com isso, toda a sua cultura organizacional. A FUNABEM propunha-se a ser a grande instituição de assistência à infância, cuja linha de ação tinha na internação, tanto dos abandonados e carentes como dos infratores, seu principal foco.¹³

Segundo Kramer (2006, p. 801),

Só em 1974, o pré-escolar recebeu atenção do governo federal, evidenciado na criação da Coordenação de Educação Pré-Escolar (MEC/COEPRE), em documentos e pareceres do Conselho Federal de Educação.

Para Rosenberg (1999 *apud* KRAMER, 2006, p. 799),

A proposta do MEC de 1975, com alguns ajustes periféricos, tornou-se o modelo nacional de atenção ao pré-escolar até, pelo menos, a Nova República [...]. Apesar da sua força de persuasão discursiva, foi praticamente nulo seu impacto de fato no sistema educacional.

¹² Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4513-1-dezembro-1964-377645-publicacaooriginal-1-pl.html> Acesso em: 25 fev. 2020.

¹³ Disponível em: <http://fundacaotelefonica.org.br/promenino/trabalho infantil/noticia/uma-breve-historia-dos-direitos-da-crianca-e-do-adolescente-no-brasil/> Acesso em: 26 fev. 2020.

O Código de menores de 1979 “[...] era uma revisão do Código de 1927, mas manteve ações de repressão em relação à infância e ao adolescente pobre. Isso foi considerado um documento de caráter assistencialista e punitivo.” (SILVA FILHO, 2013, p. 12). Segundo o Código, em seu Art. 1º, ampliava a idade da criança, passando como referência a idade de 18 anos e permitia ao Estado, em seu poder de executar as leis, aplicar medidas de prevenção a todo menor de 18 anos independente de sua situação.

Este Código dispõe sobre assistência, proteção e vigilância a menores: I - até dezoito anos de idade, que se encontrem em situação irregular; II - entre dezoito e vinte e um anos, nos casos expressos em lei” (SILVA FILHO, 2013, p. 12).

Segundo Kramer (2006, p. 805) ainda surgiram

As creches comunitárias, no Brasil, foram incentivadas pelo UNICEF, a partir de 1979. A expansão deu-se na década de 1980, com os movimentos sociais (associações de moradores, grupos de luta contra a carestia etc.).

Para Kramer (2006, p. 800),

Contudo, na história do atendimento à criança de 0 a 6 anos no Brasil foi constante a criação e extinção de órgãos, superpondo-se programas com mesmas funções. Saúde, assistência e educação não se articularam ao longo da história; ao contrário, o atendimento ramificou-se, sem que uma das esferas se considere responsável. Cada uma das áreas foi apontada como causa, sem uma transformação das condições de vida das crianças. A fragmentação – uma das heranças que recebem as prefeituras – manifesta-se ainda hoje nas suas estratégias de ação.

Na próxima seção analisamos a educação infantil a partir da Constituição de 1988, bem como a universalização do ensino fundamental a partir da LDB 9.394/1996.

3. A EDUCAÇÃO INFANTIL SOB A LUZ DA CARTA MAGNA DE 1988 E A UNIVERSALIZAÇÃO DO ENSINO FUNDAMENTAL

Segundo Duarte (2012, p. 1), não foi apenas Constituição Federal de 1988 que afirmou a educação infantil como direito social

[...] o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) de 1990, foram dispositivos legais que contribuíram para a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394 de 1996, no qual ratifica a Educação Infantil como dever de Estado e, sobretudo, afirma a educação como um direito social.

Ainda para Duarte (2012, p. 2), graças à Constituição de 1988, o ECA e a nova LDB 9394/1996 trouxeram uma nova intencionalidade pedagógica a educação infantil, ao propôs-se “[...]enfatizar a tríade cuidar-educar-proteger como elementos norteadores do respeito à infância e à criança em todas as dimensões de formação humana.” Com a nova Carta Magna o ideário neoliberal vincula-se à política, no quadro de descentralização e de autonomia da escola pública. O que se pode perceber é um projeto de educação colocado em prática na nova LDB de 9394/1996, pelas novas práticas educativas implícitas e explícitas no currículo escolar (SAVIANI, 2008). Dentre algumas características, destacamos a grande influência da política internacional na educação brasileira. Para Campos e Haddad (1992 *apud* KRAMER, 2006, p. 800),

A transição política resultou em expressivos ganhos legais, com a promulgação da Constituição de 1988 e o Estatuto da Criança e do Adolescente, em 1990. No entanto, os novos direitos reconhecidos para as crianças menores de 7 anos não foram garantidos por nenhuma previsão em relação a uma fonte específica de recursos [...].

Conforme Shiroma, Moraes e Evangelista (2002), a política dos anos 1990 é um conjunto de atividades que, de uma forma ou de outra, é imputada ao Estado moderno capitalista ou dele irradiam. O processo educativo passa a ser visto como formador de aptidões e comportamentos, e a escola como um dos seus lugares privilegiados. A educação torna-se um grande instrumento de promoção do crescimento econômico e de redução de indicadores de pobreza. (BM, 1995). Os governantes desse período buscam se desvencilhar da crise econômica advinda dos anos de 80, atribuindo à educação o cordão da sustentabilidade e da competitividade, segundo diretrizes emanadas do Banco Mundial. (TOMMASI; WARDE; HADAD, 1998).

No Brasil, no início do governo Collor (1990-1992), realizou-se a Conferência Mundial de educação para todos, ocasião em que se estabeleceram prioridades para a educação incluindo a universalização do ensino fundamental. Em 1993, no governo de Itamar Franco, cria-se o Plano Decenal de Educação para Todos, e em 1995, já no governo de Fernando Henrique Cardoso, são estabelecidas metas para educação, entre elas:

- a. Descentralização das verbas federais;
- b. Elaboração de um currículo nacional;
- c. Desenvolvimento da educação a distância, avaliação periódica das escolas;
- d. Incentivo a formação de profissionais da educação;
- e. Livros didáticos com parâmetros básicos, alinhados a política neoliberal e orientações de organismos financeiros como BM e FMI. (LIBANEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2012).

Com a chegada dos anos 1990 vieram ainda

[...] a implantação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), o Ministério da Educação (MEC), com o objetivo de assessorar as escolas, elaborou referenciais para um ensino de qualidade da educação básica: os “Parâmetros Curriculares Nacionais” (PCNs).¹⁴

Na próxima seção discutiremos sobre a educação infantil e os anos iniciais do ensino fundamental, diante dos desafios da contemporaneidade.

4. A EDUCAÇÃO INFANTIL E OS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DIANTE DOS DESAFIOS DA CONTEMPORANEIDADE: CIDADANIA, IGUALDADE, DIVERSIDADE E MULTICULTURALISMO

Temas como cidadania, igualdade, diversidade e multiculturalismo, devem passar pelo “constructo da interdisciplinaridade” (ZAMBON; ARAUJO 2014), pois já “[...] estão presentes no Projeto Político Pedagógico – PPP, nos Planejamentos de Ensino, Planos de Aulas, Livros Didáticos, na teoria que aborda questões educacionais [...]” (ZAMBON; ARAUJO, 2014, p. 177).

Os PCN da educação infantil – creche e pré-escola – criados em 1997, trouxeram eixos, habilidades e competências. Funcionaram como referenciais norteadores mais atuais da proposta curricular dessa fase da educação das crianças, a fim e direcionar a atuação dos profissionais da educação dessa etapa. Os PCN da educação infantil também mostram a importância da adequação de espaço, mobiliário, materiais didáticos e pedagógicos para o uso da intencionalidade pedagógica para esta fase.

Com relação à cidadania, vai além da concepção de deveres e direitos de cada um perante os outros, a serem trabalhados pela escola. A cidadania como tema constitui uma

[...] tarefa da comunidade escolar (principalmente do professor) em contribuir para a formação de cidadãos para atuar e tornar a sociedade mais democrática, isto inclui fomentar-lhes a consciência dos seus direitos e deveres, para que apresentem postura crítica diante dos problemas sociais e engajamento na resolução dos mesmos. (ZAMBON; ARAUJO, 2014, p. 178).

A escola deve, nesse sentido, torna-se uma escola cidadã,

[...] coerente com a liberdade, que brigando para ser ela mesma, luta para que os educandos-educadores também sejam eles mesmos. E como ninguém pode ser só, a Escola Cidadã é uma escola de comunidade, de companheirismo. É uma escola que não pode ser jamais licenciada nem jamais autoritária. É uma escola que vive a experiência tensa da democracia (PADILHA 2001 *apud* ZAMBON; ARAUJO, 2014, p. 179).

¹⁴ Disponível em: http://izabelsadallagrispino.com.br/index.php?option=com_content&view=article&id=1317 Acesso em: 27 fev. 2020.

Segundo Zambon e Araújo (2014, p. 181), “[...] as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica-CNE/CEB nº 4, de 13 de julho de 2010, também apresentam normatizações importantes para o exercício da cidadania no âmbito escolar.” Com o surgimento e propagação das TICs, essas se tornaram ferramentas de grande relevância para os direitos na sociedade, entre eles o despertar dos indivíduos com temas relacionados ao debate da cidadania e da democratização da informação

O princípio da igualdade surgiu com a Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão. No Brasil foi a partir da Constituição Federal de 1988 que a educação infantil ganha um novo olhar em relação à qualidade e ao princípio de equidade. A equidade está interligada ao conceito de justiça: “[...] **o princípio da equidade exige o reconhecimento das desigualdades existentes** entre os indivíduos para **assegurar o tratamento desigual aos desiguais na busca da igualdade.**”¹⁵ Com relação à diversidade,

As crianças possuem diferenças de temperamento, atitudes, credo religioso, gênero, etnia, características físicas, habilidades e de conhecimentos, por isso, deve-se criar situações de aprendizagem em que a questão da diversidade seja abordada nessas instituições (BRASIL, 1998)¹⁶.

Os PCN, como referência, constituem um apoio aos professores “para que seja incorporada pelas crianças, a atitude de aceitação do outro em suas diferenças e particularidades precisa estar presente nos atos e atitudes dos adultos com quem convivem na instituição” (BRASIL, 1998, p.41)¹⁷. Nesse sentido, com relação às TIC, deve ser observado

[...] o papel que essas novas tecnologias podem desempenhar no processo de desenvolvimento educacional e, isso posto, resolver como utilizá-las de forma a facilitar uma efetiva aceleração do processo em direção a educação para todos, ao longo da vida, com qualidade e garantia de diversidade (WERTHEIN, 2000, p. 77).

Ainda sobre a questão da abordagem da diversidade na educação infantil, segundo Kramer (2006, p. 802),

O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (Brasil, 1998) não soube como equacionar tensão entre universalismo e regionalismos, além de ter desconsiderado a especificidade da infância.

¹⁵ Disponível em: https://www.politize.com.br/igualdade-equidade-e-justica-social/?gclid=CjwKCAjwjqT5BRAPEiwAJl-BuBV1-swI6YyiDeG-6YiynAFyyjUf9OhfmNgUxogcpPHFI2EDWjQLLxoCILQQAxD_BwE Acesso em: 28 fev. 2020.

¹⁶ Disponível em: http://www3.fe.usp.br/secoes/inst/novo/agenda_eventos/inscricoes/PDF_SWF/14602.pdf Acesso em: 28 fev. 2020.

¹⁷ Disponível em: http://www3.fe.usp.br/secoes/inst/novo/agenda_eventos/inscricoes/PDF_SWF/14602.pdf Acesso em: 28 fev. 2020.

Fleuri (2015, *apud* SOUZA; CABRAL, 2016, p. 12358) entende que a perspectiva multicultural “[...] reconhece as diferenças étnicas, culturais e religiosas entre os grupos. O educador multicultural considera a diversidade cultural como um fato e adapta a proposta educativa [...]”.¹⁸ Para Canen e Xavier (2012 *apud* SOUZA; CABRAL, 2016, p. 12358-12359) essa “[...] deve informar todas as áreas do conhecimento e do currículo escolar, fazendo-se presente nas diversas atividades voltadas para essa formação e nas práticas cotidianas [...]”.¹⁹

Os temas cidadania, igualdade, diversidade e multiculturalismo foram inseridos nos PCNs na educação infantil e no ensino fundamental característicos de cada etapa pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Essa foi definida como meta pelo Plano Nacional de Educação (PNE) em 2014, elaborada em 2017, mas só em 2019 começou a ser aplicada no país.

A BNCC é um documento que traz um conjunto de habilidades e competências a serem desenvolvidas na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental.

- a. Na educação infantil. Este documento estrutura-se sob dois eixos estruturantes da Educação Infantil, quais sejam: interações e brincadeiras que estarão assegurados em direitos de aprendizagem e desenvolvimento, quais sejam: “Conviver. Brincar. Participar. Explorar. Expressar. Conhecer-se.”²⁰;
- b. No ensino fundamental, a BNCC também traz 10 competências a serem desenvolvidas, quais sejam:
- c. Conhecimento
- d. Pensamento científico, crítico e criativo
- e. Repertório cultural
- f. Comunicação
- g. Cultura digital
- h. Trabalho e projeto de vida
- i. Argumentação
- j. Autoconhecimento e autocuidado
- k. Empatia e cooperação
- l. Responsabilidade e cidadania²¹

Para que esses temas – cidadania, igualdade, diversidade e multiculturalismo – sejam trabalhados, é muito importante falar sobre a formação do educador. Kramer (2006), em suas pesquisas, enfatiza com veemência que o exercício da docência é prática profissional e, para

18 Disponível em: https://www.ufmt.br/endipe2016/downloads/233_10001_37619.pdf Acesso em: 28 fev. 2020.

19 Disponível em: https://www.ufmt.br/endipe2016/downloads/233_10001_37619.pdf Acesso em: 28 fev. 2020.

20 Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/#estrutura> Acesso em: 28 fev. 2020.

21 Disponível em: <https://www.educamaisbrasil.com.br/educacao/noticias/bncc-conheca-as-10-competencias-gerais-da-educacao-basica> Acesso em: 28 fev. 2020.

tanto, requer formação específica e continua: “A formação de profissionais da educação infantil – professores e gestores – é desafio que exige a ação conjunta das instâncias municipais, estaduais e federal.” (KRAMER, 2006, p. 804). Entre os desafios a autora aponta: “[...] atuação, tanto na formação continuada (em serviço ou em exercício, como se tem denominado a formação daqueles que já atuam como professores) quanto na formação inicial no ensino médio ou superior.” (KRAMER, 2006, p. 804).

Segundo a autora, em 2005 é criado o PROINFANTIL, um curso à distância oferecido pelo Ministério da Educação (MEC), em parceria com estados e municípios. Trata-se de formação disponibilizada para professores em exercício nos sistemas municipais e estaduais de educação, da rede pública ou privada. O objetivo do programa é a

[...] valorização do magistério, dando condições de aperfeiçoamento profissional e pessoal do professor e a colaboração para a qualidade social da educação das crianças com idade entre 0 até 6 anos. (NOGUEIRA, 2013, p. 13968).

As leis brasileiras permitem a articulação entre educação infantil e ensino fundamental, como a Emenda Constitucional nº 59/2009, que determina a matrícula da criança na pré-escola a partir dos quatro anos de idade e a lei 11.274/2006 que faz menção obrigatória à entrada da criança com seis anos na primeira etapa do ensino fundamental. (OLIVEIRA, PASCHOAL, 2018).

É importante ressaltar a existência de uma conexão entre essas etapas com escolarização, mas ao mesmo tempo se faz necessário diferenciá-las de modo mais lúcido. A pré-escola “[...] favorece as interações, o diálogo, o aspecto lúdico, a corporeidade, o movimento, as expressões [...]” e a outra “[...] privilegia práticas individualizadas, com maior ênfase no processo de construção da língua escrita e pouco investimento nas atividades lúdicas.” (OLIVEIRA; PASCHOAL, 2018, p. 90).

A articulação entre educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental faz-se, também, pela

[...] formação em contexto de professores, uma vez que consideramos que a antecipação da escolarização na pré-escola, bem como a fragmentação e as rupturas causadas pela transição da educação infantil para o ensino fundamental, causam prejuízos ao desenvolvimento integral das crianças, principalmente quando as práticas pedagógicas suprimem as manifestações próprias da infância, como as brincadeiras, as interações, as expressões e o movimento (OLIVEIRA; PASCHOAL, 2018, p. 91).

Segundo Kramer (2006 *apud* OLIVEIRA; PASCHOAL, 2018, p. 92), “embora educação infantil e ensino fundamental sejam frequentemente separados, do ponto de vista da criança não há fragmentação”. Seguindo essa lógica,

[...] a criança da educação infantil é a mesma que ingressa nos anos iniciais e, [...], as práticas e concepções por parte dos profissionais, as propostas e objetivos devem ser analisados e estruturados como um processo contínuo e não segmentado (OLIVEIRA; PASCHOAL, 2018, p. 92-93).

Os PCN e a BNCC são ferramentas fundamentais para ajudar o professor a tratar os conteúdos da educação infantil, bem como na transição para o ensino fundamental. Além disso, contribui no enfrentamento dos desafios na/da contemporaneidade, ao tratar de temas como cidadania, igualdade, diversidade e multiculturalismo.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conforme pudemos perceber, a educação infantil e os anos iniciais do ensino fundamental percorreram um longo caminho até a chegada aos dias atuais. Passamos pelo período da criança como “miniatura de adulto”, da visão de creche como depósito de crianças, até chegarmos ao cuidar e educar. Os tempos mudaram, e as mudanças foram percebidas em toda a sociedade. Para Shaff (2015, p. 15), “todas as pessoas pensantes do mundo, perceberam que nos encontramos diante de mudanças profundas, que não são apenas tecnológicas, mas que abrangem todas as esferas da vida social.” Shaff (2015) observa que as mudanças ocorreram:

- a. Na formação econômica da sociedade, e aqui se refere ao papel desempenhado pelas forças produtivas. Exemplo são os países em plena riqueza e outros não. Países em que a renda nacional possibilita satisfazer necessidades do conjunto da população, ao contrário de outros;
- b. A formação social da sociedade – no contexto das relações de classe – parte da estrutura existente, que é capitalista;
- c. Na formação política da sociedade – relação estabelecida entre indivíduo, instituições públicas e sociedade;
- d. Na formação cultural da sociedade – aqui o homem escreve sua nova história, possui características como universalidade, com uma formação globalista, ou ainda como cidadão do mundo.

Essas mudanças permitiram, enquanto sociedade, que reavaliássemos o processo de construção de conhecimento dessas duas etapas da escolarização da criança. Sua explicação possibilitou, ao mesmo tempo, entender melhor o processo de construção da criança.

6. REFERÊNCIAS

AZEVEDO, Janete Maria Lins de. **A educação como política pública**. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2004.

BRASIL. **Constituição Federal de 1988**.

BRASIL. **Constituição Nacional**. In. OVERNÉ, Cláudio Amaral. O Departamento Nacional da Criança em seu primeiro quinquênio de funcionamento, a assistência e a educação à infância (1940-1945). **Anais do Encontro Internacional e XVIII Encontro de História**. ANPUH/RIO. Histórias e Parcerias. 23 a 27 de julho de 2018 no Campus do Gragoatá, na Universidade Federal Fluminense.

CAMPOS, Maria Malta; HADDAD, Lenira. Educação infantil: crescendo e aparecendo. In. KRAMER, Sônia. As crianças de 0 A 6 anos nas políticas educacionais no Brasil: Educação Infantil E/É Fundamental. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 27, n. 96, p. 797-818, 2006.

CANEN, Ana; XAVIER, Giseli Pereli de Moura. Formação continuada de professores para a diversidade cultural: ênfases, silêncios e perspectivas. In. SOUSA, Simone de Jesus Sena da Silva; CABRAL, Carmen Lúcia de Oliveira. As perspectivas de uma pedagogia inter/multi-cultural para a educação infantil. **XVIII ENDIPE Didática e Prática de Ensino no contexto político contemporâneo: cenas da Educação Brasileira**, UFMT, 2016.

DUARTE, Luiza Franco. Desafios e legislações na educação infantil. **IX ANPED SUL /Seminário em Pesquisa da Região Sul**, 29 de julho a 1º de agosto de 2012, Universidade de Caxias do Sul/UCS/ em Caxias do Sul.

FLEURI, Reinaldo Matias. Desafios à educação intercultural no Brasil. In. SOUSA, Simone de Jesus Sena da Silva; CABRAL, Carmen Lúcia de Oliveira. As perspectivas de uma pedagogia inter/multicultural para a educação infantil. **XVIII ENDIPE Didática e Prática de Ensino no contexto político contemporâneo: cenas da Educação Brasileira**, UFMT, 2016.

KRAMER, Sonia. **A política do pré-escolar no Brasil: a arte do disfarce**. Rio de Janeiro: Achime, 1995.

KRAMER, Sonia. As crianças de 0 A 6 anos nas políticas educacionais no Brasil: Educação Infantil E/É Fundamental. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 27, n. 96, p. 797-818, 2006.

KRAMER, Sonia. A política do pré-escolar no Brasil: a arte do disfarce. Rio de Janeiro: Achime, 1995. In. DUARTE, Luiza Franco. Desafios e legislações na educação infantil. **IX ANPED SUL/Seminário em Pesquisa da Região Sul**, 29 de julho a 1º de agosto de 2012, Universidade de Caxias do Sul/UCS/ em Caxias do Sul.

KUHLMANN JR., Moises. Educação infantil e currículo. In DUARTE, Luiza Franco. Desafios e legislações na educação infantil. **Anped Sul**, 29 de julho a 1º de agosto de 2012, Universidade de Caxias do sul, em Caxias do Sul.

LIBÂNEO, José Carlos, OLIVEIRA, João Ferreira de, TOSCHI, Mirza Seabra **Educação escolar: políticas, estrutura e organização**. São Paulo: Cortez, 2012.

NASCIMENTO, Edaniele Cristine Machado do. Processo histórico da educação infantil no Brasil: educação ou assistência? **XII EDUCERE Congresso Nacional de Educação**. Formação de Professores, Complexidade e Trabalho Docente. PUC/PR 25 a 29 de outubro de 2015.

NOGUEIRA, Maiara de Oliveira. A formação de professores e o Proinfantil: o caminho percorrido. **Congresso Nacional de Educação EDUCARE PUC/PR**, Curitiba, 23/09 a 26/09/2013.

OLIVEIRA, Sonara Maria Lopes de; PASCHOAL, Jaqueline Delgado. Articulação entre educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental: relevância da formação em contexto dos professores. **V jornada de Didática IV Seminário de Pesquisa – CEMAD**, Universidade Estadual de Londrina/UEL, 2018.

OVERNÉ, Cláudio Amaral. O Departamento Nacional da Criança em seu primeiro quinquênio de funcionamento, a assistência e a educação à infância (1940-1945). **Anais do Encontro Internacional e XVIII Encontro de História**. ANPUH/RIO. Histórias e Parcerias. 23 a 27 de julho de 2018 no Campus do Gragoatá, na Universidade Federal Fluminense.

PADILHA, Paulo Roberto. Planejamento dialógico: como construir o projeto político pedagógico da escola. In. ZAMBON, Francielle Barrinuevo; ARAUJO, Francieli. **Cidadania em contexto escolar: concepções e práticas**. III Jornada de Didática: Desafios para a Docência e II Seminário de Pesquisa do CEMAD, 2014, UEL.

SAVIANI, Demerval. **Escola e democracia**. Campinas: Autores Associados, 2008. (Coleção Educação Contemporânea).

SCHAFF, Adam. **A sociedade informática: as consequências sociais na segunda revolução industrial**. 4. ed. São Paulo: UNESP/Brasiliense, 1995.

SHIROMA, Eneida Oto; MORAES, Maria Célia Marcondes de; EVANGELISTA, Olinda. **Política educacional**. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2002.

SILVA FILHO, Sebastião Ferreira da. **Produção didático pedagógica**. Programa de Desenvolvimento Educacional (PDE) Unioeste, Cascavel, 2013.

SOUZA, Maria Cecília Braz Ribeiro de. **A concepção de criança para o enfoque histórico-cultural**. In. DUARTE, Luiza Franco. Desafios e legislações na educação infantil. IX ANPED SUL/Seminário em Pesquisa da Região Sul, 29 de julho a 1º de agosto de 2012, Universidade de Caxias do Sul/UCS/ em Caxias do Sul.

TOMMASI, L Livia de; WARDE, M. Mirian Jorge; HADAD, Sérgio (Orgs.). **O Banco Mundial e as políticas educacionais**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1998.

VENÂNCIO, Renato Pinto. Entregues à própria sorte. Nossa História, São Paulo: Vera Cruz, n. 9, p. 44, 2004. In. TORRES, Luiz Henrique. A casa da roda dos expostos na cidade do Rio Grande. **Biblos**, Rio Grande, 20, 103-116, 2006.

VENÂNCIO, Renato Pinto. Maternidade negada. In. TORRES, Luiz Henrique. A casa da roda dos expostos na cidade do Rio Grande. **Biblos**, Rio Grande, n. 20, p. 103-116, 2006.

WERTHEIN, Jorge. A sociedade da informação e seus desafios. **Ciência da Informação**, Brasília, v. 29, n. 2, p. 71-77, 2000.

ZAMBON, Francielle Barrinuevo; ARAUJO, Francieli. Cidadania em contexto escolar: concepções e práticas. **III Jornada de Didática: Desafios para a Docência e II Seminário de Pesquisa do CEMAD**, 2014, UEL.